

بررسی اعتبار پیش‌بینی عملکرد دانشجویان درس ترجمه شفاهی هم‌زمان در دو تمرین ترجمه شفاهی با توجه به مهارت درک شنیداری، هوش هیجانی و خودکارآمدی

سیمما فردوسی* (گروه مترجمی زبان انگلیسی، دانشگاه شهید باهنر کرمان، کرمان، ایران)

چکیده

پژوهش پیش‌رو یک بررسی میان‌رشته‌ای است که بین حوزه مطالعات ترجمه شفاهی و روانشناسی انجام شده است. هدف از مطالعه حاضر بررسی اعتبار پیش‌بینی توانایی دانشجویان درس ترجمه شفاهی هم‌زمان در دو تمرین کلوز شفاهی و گوش‌دادن و به‌خاطر آوردن با توجه به متغیرهای پیش‌بین مهارت درک شنیداری، خودکارآمدی و هوش هیجانی است. به این منظور، ۷۰ دانشجوی مقطع کارشناسی رشته مترجمی زبان انگلیسی در دو کلاس ترجمه شفاهی هم‌زمان از طریق روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند و به شکل داوطلبانه در این مطالعه شرکت کردند. برای جمع‌آوری داده‌ها، مقیاس‌های خودکارآمدی و هوش هیجانی استفاده شد. علاوه‌براین، استعداد دانشجویان در دو تمرین کلوز شفاهی و گوش‌دادن و به‌خاطر آوردن از طریق دو آزمون در همین زمینه ارزیابی شد. نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه نشان داد که هوش هیجانی و خودکارآمدی به‌عنوان دو مؤلفه تفاوت‌های فردی و مهارت درک شنیداری به‌عنوان یک مؤلفه زبانی با عملکرد دانشجویان در دو تمرین لازم جهت آمادگی ترجمه شفاهی هم‌زمان رابطه معنادار دارند و می‌توانند میزان موفقیت دانشجو را در این تمارین پیش‌بینی کنند؛ اما جایگاه اول تأثیرگذاری از آن مهارت درک شنیداری است. یافته‌های حاصل از این مطالعه می‌تواند برای مدرّسان و پژوهشگران ترجمه شفاهی هم‌زمان قابل توجه و مفید باشد.

کلیدواژه‌ها: ترجمه شفاهی هم‌زمان، مهارت درک شنیداری، هوش هیجانی، خودکارآمدی، تمرین کلوز شفاهی، تمرین گوش‌دادن و به‌خاطر آوردن

* نویسنده مسئول sima.ferdowsi@gmail.com

تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۱۱/۲۶ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۱۲/۰۶

۱. مقدمه

ترجمه شفاهی هم‌زمان از نظر پژوهشگران حوزه زبان و مغز یکی از دشوارترین فعالیت‌های زبانی محسوب می‌شود (گروسجین^۱، ۲۰۱۱). بخشی از این دشواری به دلیل «ماهیت هم‌زمان درک گفتار زبان مبدأ و تولید گفتار زبان مقصد و نیاز به شروع ترجمه قبل از به اتمام رسیدن اطلاعات زبان مبدأ» است (چرنو^۲، ۲۰۰۴، ص. ۱۴). به‌علاوه توانایی دریافت، تحلیل و ترجمه «موضوعات متنوعی که سخنگویان متفاوت زبان با لهجه‌های مختلف ارائه می‌کنند» از الزامات این نوع ترجمه است (کرز^۳، ۲۰۰۳، ص. ۵۳)؛ چراکه گفتار آمیخته با لهجه می‌تواند بر دریافت و تولید اطلاعات تأثیر منفی بگذارد (چیانگ^۴، ۲۰۱۵). عدم امکان تغییر و کنترل سرعت گفتار زبان مبدأ هم می‌تواند به‌شدت برای مترجم در‌دسرساز باشد. تمامی این ویژگی‌ها ترجمه شفاهی را به یک فعالیت استرس‌زا تبدیل می‌کند (هندرسون^۵، ۱۹۸۷) تا آنجا که میزان استرس ترجمه شفاهی با مشاغلی چون کنترل ترافیک هوایی مقایسه می‌شود (نولان^۶، ۲۰۰۵). در همین راستا، اشمیل^۷ (۲۰۰۸) معتقد است که «ترجمه شفاهی هم‌زمان از نظر پردازش شناختی^۸ یک فعالیت چالش‌زا محسوب می‌شود که تحت فشار و محدودیت زمانی انجام می‌شود و درنهایت به خستگی منجر می‌شود» (صص. ۲۶۱-۲۶۲).

بی‌شک ترجمه شفاهی هم‌زمان همانند هر فرآیند انتقال معنا بین دو زبان، در وهله اول، متکی بر استعداد زبانی^۹ مترجم است؛ اما آنچه این نوع ترجمه را به فرآیندی متفاوت‌تر و پیچیده‌تر تبدیل می‌کند ویژگی‌های شخصیتی و تفاوت‌های فردی

-
1. Grosjean
 2. Chernov
 3. Kurz
 4. Cheung
 5. Henderson
 6. Nolan
 7. Chmiel
 8. cognitive processing
 9. linguistic aptitude

تأثیرگذار بر آن است. تا آنجا که بعضی از تفاوت‌های فردی استعداد انجام ترجمه شفاهی را تضعیف و یا تقویت می‌کنند. منظور از استعداد^۱ توانایی بالقوه انجام یک مهارت خاص از سوی فرد است (روسو، ۲۰۱۵). در همین راستا بنتمپو، ناپیر، هایز و برشایر^۳ (۲۰۱۴) معتقدند که بر اساس میزان استعداد بالقوه یک فرد می‌توان پیشرفت آن فرد را در شرایط خاص در آن مهارت پیش‌بینی کرد.

عوامل زبانی تأثیرگذار بر کیفیت ترجمه شفاهی را بر اساس طبقه‌بندی بری زاو، گادیجن و میوایلمان^۴ (۱۹۹۴) می‌توان به چهار دسته «واژگان»، «نحو»، «درک شنیداری» و «توانایی تولید» تقسیم کرد. به دلیل عدم امکان استفاده از دیکشنری در حین ترجمه، مترجم شفاهی هم‌زمان بایستی از دانش واژگانی بالایی برخوردار باشد. آشنایی با واژگان تخصصی هر حوزه، مخفف‌ها و عبارات عامیانه نیز برای مترجم شفاهی الزامی است؛ چراکه کاربرد آنها در «سبک‌های گفتاری مانند ارتباط شفاهی^۵ و ترجمه شفاهی همایشی^۶ رایج است» (ما، ۲۰۱۳، ص. ۱۲۳۴). دانش نحوی به توانایی استفاده از واژگان در ساختارهای صحیح اشاره دارد. عامل سوم یعنی مهارت درک شنیداری از اهمیت بالایی برخوردار است؛ چراکه در ترجمه شفاهی، برخلاف ترجمه مکتوب، دریافت اطلاعات زبان مبدأ صرفاً از طریق ارائه شفاهی صورت می‌گیرد. ما (۲۰۱۳) معتقد است که فرآیند دریافت پیام در ترجمه شفاهی وابسته به مهارت شنیداری مترجم و محیط ترجمه^۸ است. منظور از محیط ترجمه، موقعیت‌های متفاوتی است که در آن به خدمات ترجمه شفاهی نیاز داریم. برای مثال ترجمه شفاهی همایشی، ترجمه شفاهی دادگاهی^۹ و ترجمه شفاهی ویژه پناهندگان^{۱۰} از انواع

1. aptitude
2. Russo
3. Bontempo, Napier, Hayes & Brashear
4. Brisau, Godijns, & Meuleman
5. oral communication
6. conference interpreting
7. Ma
8. interpreting setting
9. court interpreting
10. interpreting in asylum proceedings

مختلف محیط‌های ترجمه شفاهی می‌باشند (میکلسن و جردنيس^۱، ۲۰۱۵). تلفظ و تولید پیام آخرین عامل زبانی مؤثر در ترجمه شفاهی هم‌زمان است. درک مخاطب از پیام منوط به این عامل است. پژوهشگران در تلاش برای شناخت ویژگی‌های شخصیتی مؤثر در ترجمه شفاهی هم‌زمان دریافتند که ریسک‌پذیری^۲ (ژیل^۳، ۱۹۹۵)، توانایی تحمل فشار روانی^۴؛ تمایل به کارگروهي^۵ (هندرسن^۶، ۱۹۸۰)، هوش هیجانی (جنسن^۷، ۲۰۰۶)، دیپلماسی؛ مهارت برقراری ارتباط (آیک^۸، ۲۰۰۸ و ۲۰۱۱) از جمله ویژگی‌های شخصیتی هستند که استعداد مترجم شفاهی هم‌زمان را افزایش می‌دهند و بر موفقیت او تأثیر می‌گذارند. توانایی‌های شناختی به مجموعه‌ای از ویژگی‌ها اطلاق می‌شود که در اوایل کودکی رشد می‌کنند و بعد از بزرگسالی قابل‌تغییر نیستند (ویچرستا و همکاران^۹، ۲۰۰۴). مکنامارا^{۱۰} (۲۰۱۲) معتقد است که شایستگی‌های شغلی افراد با توجه به ویژگی‌های شناختی منحصربه‌فرد آنها متفاوت است. در ارتباط این بحث با ترجمه شفاهی می‌توان ادعا کرد که توانایی‌های شناختی مترجمان شفاهی آنها را از یکدیگر متمایز می‌کند و می‌تواند میزان استعداد مترجم شفاهی را پیش‌بینی کند (مکنامارا، موور، لگل و کان وی^{۱۱}، ۲۰۱۴). مطالعات انجام‌شده در این حوزه نشان می‌دهد که عوامل شناختی از قبیل توانایی استدلال^{۱۲}؛ سرعت پردازش اطلاعات^{۱۳} (مکنامارا، ۲۰۱۲)، قدرت تمرکز^{۱۴} (موزوراکیس^{۱۵}، ۲۰۰۳)، انعطاف‌پذیری

-
1. Mikkelson & Jourdenais
 2. risk-taking
 3. Gile
 4. stress tolerance
 5. teamwork
 6. Henderson
 7. Jenson
 8. AIIC
 9. Wichertsa et al.
 10. Macnamara
 11. Macnamara, Moore, Kegl & Conway
 12. reasoning ability
 13. information processing speed
 14. concentration power
 15. Mouzourakis

ذهنی^۱ (مکنامارا و همکاران، ۲۰۱۴) و کنترل شناختی^۲ (بکر و همکاران، ۲۰۱۶) از جمله عوامل شناختی مهم در ترجمه شفاهی هستند.

۲. پیشینه پژوهش

در چارت دانشگاهی که برای درس ترجمه شفاهی مقطع کارشناسی پیشنهاد شده است، این درس با عناوین «ترجمه شفاهی پیاپی»^۳، «ترجمه شفاهی هم‌زمان» و «آشنایی با محیط‌های ترجمه شفاهی» در قالب سه درس دو واحدی به ترتیب در ترم‌های ۶ تا ۸ ارائه می‌شود. این زمان‌بندی به‌طور ضمنی می‌تواند نشانگر سطح دشواری این درس و نیاز به افزایش تسلط دانشجویان در مهارت‌های لازم برای ترجمه شفاهی به‌ویژه مهارت درک شنیداری باشد. به‌علاوه، آنچه در درس‌های ترجمه شفاهی مد نظر است، آموزش و تقویت مهارت ترجمه به شکل هم‌زمان و یا پیاپی است و نه تقویت مهارت شنیداری. در نتیجه ضعف مهارت شنیداری دانشجویان می‌تواند عملکرد او را در این درس تحت تأثیر قرار دهد و مانعی برای پیشرفت درسی او باشد. از این‌رو، به نظر می‌رسد ارزیابی درک شنیداری دانشجویان درس ترجمه شفاهی هم‌زمان و شناسایی نقاط ضعف آنها می‌تواند در کیفیت آموزش ترجمه شفاهی مؤثر باشد. به همین دلیل پژوهش حاضر از میان چهار فاکتور استعداد زبانی دخیل در ترجمه شفاهی بر اصلی‌ترین آنها یعنی مهارت شنیداری متمرکز شده است.

خودکارآمدی یکی از ویژگی‌های فردی تأثیرگذار در محیط‌های آموزشی است. این ویژگی به معنای «اعتقاد به توانایی‌های فردی در سازماندهی و اجرای سیر اقدامات مورد نیاز برای دستیابی به موفقیت‌های خاص» است (بندورا^۴، ۱۹۹۷، ص. ۳). به بیان دیگر، خودباوری در یادگیری و توانایی انجام یک فعالیت بر نحوه انجام آن

-
1. flexibility
 2. cognitive control
 3. Becker et al.
 4. consecutive interpreting
 5. Bandura

فعالیت تأثیرگذار است. انتخاب خودکارآمدی به عنوان یکی از مؤلفه‌های فردی تأثیرگذار در عملکرد دانشجویان درس ترجمه شفاهی به دلیل ارتباط موجود بین این فاکتور و مهارت درک شنیداری است. همان‌طور که پیش‌تر به آن اشاره شد، ترجمه شفاهی هم‌زمان ذاتاً ماهیتی چالشی و استرس‌زا دارد و می‌تواند احساس اضطراب^۱ را نیز به همراه آورد. به باور کورپال^۲ «اضطراب ناشی از تجربه استرس است» (۲۰۱۶، ص. ۶۳). به علاوه، تأثیر منفی اضطراب بر مهارت درک شنیداری تأیید شده است (مکین تایلر و گاردنر^۳، ۱۹۹۱). ازسوی دیگر، رحیمی و عابدینی^۴ (۲۰۰۹) وجود رابطه معنادار مثبت میان خودکارآمدی دانش‌آموزان ایرانی و مهارت درک شنیداری آنها را در تحقیق خود گزارش کردند. همچنین مطالعات انجام‌شده وجود رابطه معنادار منفی میان خودکارآمدی و اضطراب را اثبات می‌کند (ارکان و سابان^۵، ۲۰۱۱). بر اساس این یافته‌ها، دانشجویانی که حس خودکارآمدی بالایی دارند کمتر دچار اضطراب می‌شوند و در نتیجه می‌توانند در مهارت درک شنیداری عملکرد بهتری داشته باشند. در زمینه رابطه میان خودکارآمدی و کاهش اضطراب همچنین می‌توان به پژوهش فتحی و درخشان (۱۳۹۷) اشاره کرد. آنها در مطالعه خود نشان دادند که آموزش راهبردمحور در کلاس نگارش انگلیسی خودکارآمدی دانشجویان را به‌طور معناداری افزایش می‌دهد و این افزایش منجر به کاهش اضطراب نگارش می‌شود. در همین راستا، نتایج تحقیق تجویدی و فردوسی (۲۰۱۷) نشان داد که خودکارآمدی می‌تواند عملکرد دانشجویان درس ترجمه شفاهی هم‌زمان را بهبود بخشد.

میزان هوش هیجانی افراد نیز متفاوت و منحصر به فرد است. آن‌طور که بار-آن^۶ (۲۰۰۶) می‌گوید، هوش هیجانی به مجموعه‌ای از مهارت‌ها و توانایی‌های اجتماعی اطلاق می‌شود که به ما کمک می‌کند خود و دیگران را درک کنیم و با آنها ارتباط

-
1. anxiety
 2. Korpall
 3. MacIntyre & Gardner
 4. Rahimi & Abedini
 5. Erkan & Saban
 6. Bar-On

برقرار کنیم و با مطالبات، چالش‌ها و فشارهای روزمره مقابله کنیم. به عبارت دیگر، هوش هیجانی به معنای تعامل سازنده با افراد اجتماع در جهت رسیدن به اهداف و مقاصد فردی است. هوش هیجانی یا هوش غیر شناختی یکی دیگر از ویژگی‌های شخصیتی مؤثر در ترجمه شفاهی است. این تأثیر می‌تواند به دلیل خرده‌مقیاس‌های^۱ سازنده هوش هیجانی باشد. برای مثال، تحمل فشار روانی یکی از این خرده‌مقیاس‌ها است. از یکسو، ماهیت استرس‌زای ترجمه شفاهی هم‌زمان غیر قابل انکار است و از سوی دیگر، تحقیقات نشانگر تأثیر منفی استرس بر توانایی مترجم شفاهی است (موزر-مرسر^۲، ۲۰۰۸؛ تیماروا و سالت^۳، ۲۰۱۱). همچنین، مطالعات نشان داده است که هوش هیجانی بالا می‌تواند واکنش به موقعیت‌های استرس‌زا را تعدیل کند (میکولایچک و لومینت^۴، ۲۰۰۸). فردوسی (۲۰۱۹) در بررسی تأثیر خرده‌مقیاس‌های هوش هیجانی بر عملکرد دانشجویان درس ترجمه شفاهی هم‌زمان در تمرین «سایه‌گویی»^۵، دریافتند که رابطه معنادار مثبتی میان نمرات دانشجویان در این تمرین و میزان خرده‌مقیاس‌های تحمل فشار روانی، حل مسئله^۶، خود شکوفایی^۷، خوش بینی^۸ و خودابرازی^۹ وجود دارد. به علاوه، سینورانو^{۱۰} در بررسی تأثیر هوش هیجانی بر عملکرد مترجم شفاهی به این نتیجه رسید که:

مترجمان شفاهی از سطح هوش هیجانی متوسطی برخوردار هستند. همچنین به نظر می‌رسد پاسخگوییانی که نمره بالاتری در مقیاس‌های تنظیم هیجان، خودانگیزی، سازگاری و مدیریت استرس کسب کرده‌اند، در مدیریت انتظارات مشتریان بهتر عمل می‌کنند. این افراد با استانداردهای داخلی خود هدایت می‌شوند و نه عوامل خارجی:

1. subscale
2. Moser-Mercer
3. Timarová & Salaets
4. Mikolajczak & Luminet
5. shadowing
6. problem solving
7. self-actualization
8. optimism
9. assertiveness
10. Singureanu

آنها به خوبی با موقعیت‌های شغلی استرس‌زا یا غیرمنتظره سازگار می‌شوند و از رضایت شغلی بیشتری برخوردار هستند. (۲۰۱۴، ص. ۳).

۳. روش پژوهش

۳.۱. هدف پژوهش

هدف اصلی این پژوهش پیش‌بینی عملکرد دانشجویان درس ترجمه شفاهی هم‌زمان با در نظر گرفتن استعداد زبانی و ویژگی‌های شخصیتی است. از میان چهار زیرگروه استعداد زبانی، تمرکز پژوهش حاضر بر مهارت درک شنیداری بوده است. به علاوه، از میان انواع متفاوت مؤلفه‌های فردی، «خودکارآمدی» و «هوش هیجانی» انتخاب شدند و مورد بررسی قرار گرفتند. به این منظور دو پرسش زیر مبنای پژوهش پیش‌رو قرار گرفت:

معیارهای مهارت در خرده مقیاس‌های هوش هیجانی، خودکارآمدی و مهارت درک شنیداری تا چه میزان می‌توانند نمره توانایی کلی و زیرمقیاس‌های ترجمه شفاهی هم‌زمان (گوش‌دادن و به خاطر آوردن، کلوز شفاهی) را پیش‌بینی کنند؟ کدام یک می‌تواند توانایی کلی و زیرمقیاس‌های ترجمه شفاهی هم‌زمان (گوش‌دادن و به خاطر آوردن، کلوز شفاهی) را به بهترین شکل پیش‌بینی کند؟ خرده مقیاس‌های هوش هیجانی، خودکارآمدی، یا مهارت درک شنیداری؟

۳.۲. شرکت‌کنندگان

نمونه‌های آماری این پژوهش را دانشجویان درس ترجمه شفاهی هم‌زمان (ترم ۸، رشته مترجمی زبان انگلیسی) تشکیل می‌دهند که با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. تعداد کل این نمونه ۷۰ نفر بود که در رده سنی ۲۰ الی ۳۲ قرار داشته و متشکل از هر دو جنس زن و مرد بودند. هیچ‌یک از شرکت‌کنندگان تا قبل از این در مورد ترجمه شفاهی هم‌زمان آموزشی ندیده بودند.

برای بررسی همگن بودن شرکت‌کنندگان از بخش ارزیابی مهارت درک شنیداری آزمون «آیلتس» (۲۰۱۶) که ۴۰ سؤال دارد استفاده شد. نمرات این آزمون با استفاده از

نمره معیار یا استاندارد^۱ که یکی از ابزارهای تشخیص داده‌های پرت است، استاندارد شد. توزیع نمره استاندارد، دارای میانگین صفر و انحراف معیار ۱ است و هیچ نمره‌ای نباید بیشتر از $\pm 3,29$ باشد (فیلد، ۲۰۰۹). نمرات استاندارد به دست آمده برای پیش‌آزمون همگن‌سازی بین ۲,۰۲- و ۲,۱۱+ قرار دارند. بنابراین، نمرات به‌طور استاندارد توزیع شده‌اند و شرکت‌کنندگان همگن هستند.

۳.۳. ابزار پژوهش

برای جمع‌آوری اطلاعات در این تحقیق از چهار ابزار متفاوت به شرح زیر استفاده شد:

نسخه فارسی پرسشنامه هوش هیجانی بار-آن (۲۰۰۶) که توسط سموعی (۲۰۰۳) طراحی شده است، برای سنجش میزان هوش هیجانی شرکت‌کنندگان این مطالعه استفاده شد. این پرسشنامه ۹۰ سؤالی ۵ مقیاس^۲ و ۱۵ خرده مقیاس دارد که بر طیف ۵ گزینه‌ای لیکرت از دامنه کاملاً موافقم تا کاملاً مخالفم تنظیم شده است. پایایی آزمون از طریق محاسبه «آلفای کرونباخ» برای کل آزمون ۹۳٪ گزارش شده است (سموعی، ۲۰۰۳).

پرسشنامه خودکارآمدی شرر و همکاران^۳ (۱۹۸۲) برای ارزیابی سطح خودکارآمدی شرکت‌کنندگان در پژوهش استفاده شد. این پرسشنامه، ۱۷ سؤال دارد و بر اساس مقیاس لیکرت ۵ طیفی از دامنه کاملاً موافقم تا کاملاً مخالفم تنظیم می‌شود. حداقل نمره از این مقیاس ۱۷ و حداکثر ۸۵ است. هر یک از این دو ابزار در جلسات مجزاً در کلاس درس توزیع شد و از شرکت‌کنندگان خواسته شد تا به آنها پاسخ دهند.

به‌منظور ارزیابی استعداد شرکت‌کنندگان در درس ترجمه شفاهی هم‌زمان، از دو تمرین کلوز شفاهی و گوش‌دادن و به‌خاطر آوردن استفاده شد. آزمون‌های

1. z-score
2. scale
3. Sherer et al

استعدادیابی^۱ ترجمه شفاهی هم‌زمان را می‌توان برای «تعیین افرادی که به دلیل استعداد در ترجمه شفاهی هم‌زمان امکان کسب موفقیت بیشتر در این زمینه را دارند» برای شناسایی ترجمه‌آموزان موفق به کار برد (لمبرت^۲، ۱۹۹۲، ص. ۲۶۵). برای انجام این دو آزمون، دو متن صوتی از مجموعه برنامه‌های صوتی «صدای آمریکا»^۳ انتخاب شد. این برنامه‌ها با توجه به سرعت گفتار به دو دسته «ویژه»^۴ و «معمولی»^۵ تقسیم می‌شوند. فایل‌های صوتی «ویژه» نسبت به نوع «معمولی» سرعت گفتار پایین‌تر (حدود دوسوم سرعت فایل‌های معمولی) دارند. به‌علاوه، متون شنیداری «صدای آمریکا» متون کوتاه با جملات ساده است که فاقد کلمات تخصصی هستند و فهم آنها برای شنونده دشوار نیست. متن‌های صوتی از لحاظ موضوع و محتوا به ۵ دسته متفاوت تقسیم می‌شوند: گزارش سلامت^۶، گزارش پیشرفت^۷، گزارش آموزش^۸، گزارش ورزشی^۹ و گزارش کشاورزی^{۱۰}. در آزمون «کلوز شفاهی»، یک متن ۴ دقیقه‌ای برای شرکت‌کنندگان در لابراتوار زبان پخش شد. این متن ۳۵ جای خالی داشت و شرکت‌کنندگان می‌بایست در حین گوش دادن به متن صوتی، به‌محض شنیدن صدای بوق کلمه مناسب جای خالی را حدس زده و آن را یادداشت نمایند. به هر جای خالی یک نمره اختصاص داده شد. نمره شرکت‌کنندگان در این آزمون ۳۵ بود. متن صوتی انتخابی از لحاظ موضوع به گروه گزارش پیشرفت تعلق داشت. برای آزمون گوش‌دادن و به‌خاطر آوردن نیز یک متن ۴ دقیقه‌ای از گروه گزارش پیشرفت برای شرکت‌کنندگان انتخاب شد. آنها می‌بایست بعد از گوش دادن به متن،

-
1. aptitude tests
 2. Lambert
 3. Voice of America
 4. special
 5. ordinary
 6. health report
 7. development report
 8. education report
 9. sport report
 10. agriculture report

بدون اینکه نکته‌ای از اطلاعات آن را یادداشت کنند، به ۶ سؤال که با توجه به محتوای متن طرح شده بود پاسخ دهند.

۴. یافته‌های پژوهش

بعد از جمع‌آوری داده‌ها در ۵ جلسه مجزا، داده‌ها در نرم‌افزار «SPSS نسخه ۲۱» وارد و محاسبه شد. سؤالات تحقیق شامل سه متغیر پیش‌بینی شده یا وابسته می‌باشند (DV): نمرات کل تمرین‌های آماده‌سازی دانشجو برای ترجمه شفاهی هم‌زمان و زیر مقیاس‌های ترجمه شفاهی هم‌زمان (گوش دادن و به‌خاطر آوردن، کلوز شفاهی) و چندین متغیر پیش‌بینی کننده یا مستقل (IV) که شامل مهارت درک شنیداری، تحمل فشار روانی، عزت‌نفس^۱، انعطاف‌پذیری و خودکارآمدی است؛ بنابراین، پاسخ دادن به این سؤالات نیازمند اجرای چندین رگرسیون بود. جدول ۱ آمار توصیفی متغیرهای مستقل و وابسته را نشان می‌دهد.

جدول ۱. آمار توصیفی

میانگین	انحراف معیار	چولگی	کشیدگی	خطای استاندارد	خطای استاندارد	
۲۱،۱۸	۶،۹۹	۰،۱۳	۰،۲۸	۰،۵۶	-۰،۴۴	مهارت درک شنیداری
۱۸،۵۵	۲،۵۲	-۰،۷۹	۰،۲۸	۰،۵۶	۱،۶۶	حل مسأله
۲۳،۳۲	۳،۸۱	-۰،۸۴	۰،۲۸	۰،۵۶	۰،۹۳	شادکامی
۲۲،۱۵	۳،۸۰	-۰،۶۷	۰،۲۸	۰،۵۶	۰،۸۹	استقلال
۱۸،۶۲	۴،۴۶	-۰،۴۲	۰،۲۸	۰،۵۶	-۰،۵۱	تحمل فشار روانی
۲۳،۴۰	۳،۷۰	-۱،۰۲	۰،۲۸	۰،۵۶	۱،۴۷	خود شکوفایی
۲۱،۶۴	۳،۲۵	-۰،۱۷	۰،۲۸	۰،۵۶	۰،۱۲	خودآگاهی هیجانی
۱۹،۶۵	۳،۵۲	-۰،۴۵	۰،۲۸	۰،۵۶	-۰،۱۲	واقع گرایی
۲۳،۰۸	۳،۳۱	-۰،۵۲	۰،۲۸	۰،۵۶	۰،۷۵	روابط بین فردی
۲۱،۷۷	۳،۷۴	-۰،۵۹	۰،۲۸	۰،۵۶	-۰،۳۹	خوشبینی
۲۲،۶۵	۳،۵۶	-۰،۲۰	۰،۲۸	۰،۵۶	-۰،۸۹	عزت نفس

۰,۵۶	-۰,۶۲	۰,۲۸	-۰,۰۷	۵,۰۹	۱۸,۳۲	کنترل تکانه
۰,۵۶	-۰,۲۷	۰,۲۸	-۰,۱۹	۳,۷۷	۱۹,۴۴	انعطاف پذیری
۰,۵۶	-۰,۴۳	۰,۲۸	-۰,۱۶	۲,۵۸	۲۴,۳۷	مسئولیت پذیری اجتماعی
۰,۵۶	-۰,۲۳	۰,۲۸	۰,۴۱	۲,۱۶	۲۵,۰۵	همدلی
۰,۵۶	-۰,۰۲	۰,۲۸	-۰,۵۳	۴,۵۶	۲۰,۳۱	خودبرازی
۰,۵۶	۰,۴۶	۰,۲۸	-۰,۵۴	۳۶,۳۴	۳۲۲,۴۰	هوش هیجانی کل
۰,۵۶	۱,۰۵	۰,۲۸	-۰,۶۰	۹,۹۴	۶۳,۸۸	خود کارآمدی
۰,۵۶	-۰,۹۶	۰,۲۸	۰,۲۴	۱,۲۹	۲,۰۵	گوش دادن و به خاطر آوردن
۰,۵۶	۱,۲۵	۰,۲۸	۱,۱۳	۱,۶۷	۱,۸۵	کلوز شفاهی
						نمره کل تمرینهای
۰,۵۶	۰,۰۷	۰,۲۸	۰,۵۸	۲,۳۵	۳,۹۰	آماده سازی دانشجو برای ترجمه شفاهی همزمان

N=۷۰

برای محاسبه توزیع نرمال متغیرها، آزمون «کولموگروف-اسمیرنوف»^۱ (KS) انجام شد. با استناد به نتایج آزمون، فقط نمره‌های خود شکوفایی، گوش دادن و به خاطر آوردن و کلوز شفاهی به صورت نرمال توزیع نشده‌اند ($p < ۰,۰۵$). اما از آنجایی که آلفا KS مقدار کمی زیر ۰,۰۵ است و حجم نمونه در این مطالعه به اندازه کافی بزرگ است (تعداد=۷۰)، رگرسیون چندگانه به عنوان یک آزمون پارامتریک را می‌توان در برابر این تخلف از نرمال بودن آزمایشی قوی فرض کرد و نرمال بودن متغیرها از ملزومات رگرسیون نیست (فیلد^۲، ۲۰۰۹).

فرض تحلیل رگرسیون، نرمال بودن باقیمانده‌های استاندارد است که با رسم هیستوگرام، نمودار احتمال نرمال^۳ و هیستوگرام باقیمانده‌های استاندارد شده این فرض بررسی شد. طرح احتمال نرمال رگرسیون باقیمانده‌های استاندارد شده نشان می‌دهد که نقاط در یک خط مورب نسبتاً مستقیم از پایین سمت چپ تا بالا سمت راست

1. Kolmogorov-Smirnov

2. Field

3. P-P

بدون انحراف زیاد قرار دارند؛ بنابراین، فرض نرمال بودن رگرسیون باقیمانده‌های استاندارد تحقق یافته است.

فرضیه ۱: سنجش مهارت درک شنیداری به‌عنوان پیش‌بینی‌کننده و گوش‌دادن و به‌خاطر آوردن به‌عنوان معیار (ملاک)

جدول ۲ ضریب تعیین برای فرضیه اول را ارائه می‌دهد که برای گوش‌دادن و به‌خاطر آوردن به‌عنوان متغیر معیار و مهارت درک شنیداری به‌عنوان متغیر پیش‌بین است. این بدین معناست که ۱۰ درصد از واریانس در نمره گوش‌دادن و به‌خاطر آوردن با مهارت درک شنیداری توضیح داده می‌شود که می‌توان طبق دستورالعمل اندازه اثر کوهن^۱ (۱۹۸۸) آن را به‌عنوان یک اندازه اثر کوچک در نظر گرفت.

جدول ۲. خلاصه فرضیه (پیش‌بین: مهارت درک شنیداری، معیار: گوش‌دادن و به‌خاطر آوردن)

فرضیه	R	ضریب تعیین (R ^۲)	ضریب تعیین تعدیل شده	خطای استاندارد تخمین
۱	۰,۳۲	۰,۱۰	۰,۰۹	۱,۲۳

نتایج دارای معناداری آماری هستند ($F=7,90$, $Sig.=0,006^b$)، بنابراین ($p < 0,05$). این بدین معناست که فرض رگرسیون به میزان قابل توجهی قابلیت پیش‌بینی نمره گوش‌دادن و به‌خاطر آوردن را دارد. نتایج مربوط به متغیر پیش‌بین ($0,101 = Sig.$, $t = 1,66$) و متغیر پیش‌بینی‌شده ($Beta = 0,323$, $t = 2,81$, $Sig. = 0,006$) نشان می‌دهند که افزایش یک واحدی انحراف معیار در متغیر مستقل (نمره‌های مهارت درک شنیداری) با افزایش ۶۰ واحد انحراف معیار در متغیر وابسته (گوش‌دادن و به‌خاطر آوردن) مرتبط است.

فرضیه ۲: پیش‌بین: مهارت درک شنیداری، تحمل فشار روانی، انعطاف‌پذیری، خودکارآمدی

پیش‌بینی شده: کلوز شفاهی

رگرسیون چندگانه دربرگیرنده فرض هم‌خطی چندگانه که با در نظر گرفتن همبستگی میان متغیرهای مستقل یا پیش‌بینی کننده بررسی می‌شود، نیست. با توجه به اینکه همبستگی میان متغیرهای مستقل (پیش‌بین) بالاتر از ۰,۷ نیستند، بیانگر این است که فرض هم‌خطی چندگانه تحقق یافته است. در اجرای رگرسیون چندگانه هیچ منطبق یا توجیهی برای اعمال ترتیب در متغیرهای پیش‌بین وجود نداشت. بنابراین این، به جای رگرسیون سلسله‌مراتبی چندگانه از رگرسیون هم‌زمان چندگانه استفاده شد.

جدول ۳ نشان‌دهنده ضریب تعیین برای رگرسیون چندگانه است که برای نمره‌های مربوط به «کلوز شفاهی» به‌عنوان متغیر پیش‌بینی شده ۰,۲۸۷ است که بدین معناست که ۲۸,۷ درصد واریانس در نمره‌های «کلوز شفاهی» توسط ۴ متغیر پیش‌بین (خودکارآمدی، مهارت درک شنیداری، انعطاف‌پذیری، تحمل فشار روانی) توضیح داده می‌شود که می‌توان آن را به‌عنوان یک اندازه اثر متوسط تا بزرگ، با توجه به دستورالعمل کوهن (۱۹۸۸) برای اندازه اثر، در نظر گرفت.

جدول ۳. خلاصه فرضیه

فرضیه	R	ضریب تعیین (R ^۲)	ضریب تعیین تعدیل شده	خطای استاندارد تخمین
۱	۰,۵۳ ^a	۰,۲۸	۰,۲۴	۱,۴۵

a. پیش‌بین ها: (ثابت)، خودکارآمدی، مهارت درک شنیداری، انعطاف‌پذیری، تحمل فشار روانی
b. متغیر وابسته: کلوز شفاهی

نتایج ($F = 6,55$, $Sig. = 0,000$) نشان می‌دهند که دارای معناداری آماری می‌باشند ($p < 0,05$) و این مشخص می‌کند که فرضیه رگرسیون مجموع (شامل تمام

متغیرهای پیش‌بین) به میزان قابل توجهی قابلیت پیش‌بینی مناسب نمره‌های «کلوز شفاهی» را دارد.

جدول شماره ۴ ضرایب «بتا» برای متغیرهای پیش‌بین را ارائه می‌دهد. درحالی‌که از قبل بر اساس نتایج تحلیل واریانس^۱ می‌دانیم که تمام متغیرهای پیش‌بین با هم می‌توانند نمره‌های «کلوز شفاهی» را به‌صورت قابل ملاحظه‌ای پیش‌بینی کنند، طبق جدول ۵ آزمون‌های «تی»^۲ نشان می‌دهند که آیا هر متغیر پیش‌بین به‌تنهایی سهم قابل توجهی در فرضیه دارد یا خیر. اگر آزمون «تی» مرتبط با شاخص «بتا»^۳ قابل توجه باشد، پس پیش‌بین سهم قابل توجهی در فرضیه دارد و سایر پیش‌بین‌ها را ثابت نگه می‌دارد. همان‌طور که نتایج هر دو رگرسیون در جدول ۵ نشان می‌دهند مهارت درک شنیداری به‌تنهایی سهم قابل توجهی در فرضیه دارد؛ بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که نمره‌های «کلوز شفاهی» فقط توسط ۴ متغیر پیش‌بین به‌صورت مثبت پیش‌بینی شده‌اند. باین‌حال، به‌صورت جداگانه فقط مهارت درک شنیداری سهم قابل توجهی در فرضیه دارد. مقادیر «بتا» مرتبط با متغیرهای مستقل همچنین نشان می‌دهند که مقدار «بتا» مربوط به مهارت درک شنیداری بیشترین مقدار است.

جدول ۴. ضرایب رگرسیون فرضیه ۲ (پیش‌بین: مهارت درک شنیداری، تحمل فشارروانی، انعطاف‌پذیری، خودکارآمدی)

فرضیه	ضرایب استاندارد نشده	خطای استاندارد	Beta	ضرایب استاندارد شده	t	معناداری
(ثابت)	-۲,۹۴	۱,۳۰			-۲,۲۵	۰,۰۲
مهارت درک شنیداری	۰,۰۹	۰,۰۲	۰,۴۱		۳,۸۱	۰,۰۰
تحمل فشار روانی	۰,۰۴	۰,۰۶	۰,۱۱		۰,۶۶	۰,۵۰
انعطاف‌پذیری	۰,۰۵	۰,۰۷	۰,۱۲		۰,۷۸	۰,۴۳
خودکارآمدی	۰,۰۱	۰,۰۲	۰,۰۷		۰,۶۵	۰,۵۱

متغیر وابسته: کلوز شفاهی

1. ANOVA
2. T test
3. b-value

فرضیه ۳: پیش‌بین: مهارت درک شنیداری، تحمل فشار روانی، عزت نفس، انعطاف‌پذیری، خودکارآمدی

پیش‌بینی‌شده: نمره کل تمرین‌های ترجمه شفاهی هم‌زمان

جدول ۵ ضریب‌های تعیین مربوط به رگرسیون چندگانه در فرضیه ۳ را نشان می‌دهد که برای نمره کل تمرین‌های ترجمه شفاهی هم‌زمان به‌عنوان متغیر پیش‌بینی‌شده ۰,۳۳۴ است و این مسأله نشان می‌دهد که ۳۴ درصد واریانس در نمره کل تمرین‌های آماده‌سازی دانشجویان برای ترجمه شفاهی هم‌زمان با ۵ متغیر پیش‌بین (خودکارآمدی، مهارت درک شنیداری، انعطاف‌پذیری، عزت نفس، تحمل فشار روانی) توضیح داده می‌شود که می‌توان آن را یک اندازه اثر متوسط تا بزرگ، بر اساس دستورالعمل کوهن (۱۹۸۸) برای اندازه اثر، در نظر گرفت.

جدول ۵. خلاصه فرضیه ۳: پیش‌بین: مهارت درک شنیداری، تحمل فشار روانی، عزت نفس، انعطاف‌پذیری، خودکارآمدی
پیش‌بینی‌شده: نمره کل تمرین‌های آماده‌سازی دانشجویان برای ترجمه شفاهی هم‌زمان

فرضیه	R	ضریب تعیین (R ^۲)	ضریب تعیین تعدیل‌شده	خطای استاندارد تخمین
۳	۰,۵۷ ^a	۰,۳۳	۰,۲۸	۱,۹۹

a. پیش‌بین‌ها: (ثابت)، خودکارآمدی، مهارت درک شنیداری، انعطاف‌پذیری، عزت نفس، تحمل فشار روانی
b. متغیر وابسته: نمره کل تمرین‌های آماده‌سازی دانشجویان برای ترجمه شفاهی هم‌زمان

جدول ۶ نشان می‌دهد که نتایج دارای معناداری آماری هستند ($p < 0,05$) که ثابت می‌کند فرضیه رگرسیون مجموع (شامل تمام متغیرهای پیش‌بین) به میزان قابل توجهی قابلیت پیش‌بینی مناسب نمره کل تمرین‌های آماده‌سازی دانشجویان برای ترجمه شفاهی هم‌زمان را دارد.

جدول ۶. تحلیل واریانس: (فرضیه ۳: پیش‌بین: مهارت درک‌شنیداری، تحمل فشارروانی، عزت نفس، خودکارآمدی پیش‌بینی‌شده: نمره کل تمرین‌های آماده‌سازی دانشجویان برای ترجمه شفاهی همزمان)

فرضیه	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	F	معناداری
رگرسیون	۱۲۷,۳۹	۵	۲۵,۴۸	۶,۴۱	۰,۰۰ b
۳ باقیمانده	۲۵۴,۳۷	۶۴	۳,۹۷		
کل	۳۸۱,۷۷	۶۹			

a. متغیر وابسته: نمره کل تمرین‌های آماده‌سازی دانشجویان برای ترجمه شفاهی همزمان

پیش‌بین‌ها: (ثابت)، خودکارآمدی، مهارت درک‌شنیداری، انعطاف‌پذیری، عزت نفس، تحمل فشارروانی

جدول ۷ ضرایب «بتا» مربوط به متغیرهای پیش‌بین را ارائه می‌کند. درحالی‌که پیش‌ازاین با توجه به نتایج تحلیل واریانس یک‌طرفه می‌دانستیم که تمام متغیرهای پیش‌بین با هم می‌توانند به میزان قابل‌توجهی نمره کل تمرین‌های آماده‌سازی دانشجویان برای ترجمه شفاهی هم‌زمان را پیش‌بینی کنند، طبق جدول ۷ آزمون «تی» نشان می‌دهد که آیا هر متغیر پیش‌بین به‌تنهایی سهم قابل‌توجهی در فرضیه دارد یا خیر. اگر آزمون «تی» مرتبط با شاخص «بتا» معنادار باشد، آن پیش‌بین سهم قابل‌توجهی در فرضیه دارد و سایر پیش‌بین‌ها را ثابت نگه می‌دارد. همان‌طور که نتایج هر دو رگرسیون در جدول ۸ نشان می‌دهند، فقط مهارت درک‌شنیداری است که به‌تنهایی سهم قابل‌توجهی در فرضیه دارد. بنا براین، می‌توان نتیجه گرفت که نمره کل تمرین‌های آماده‌سازی دانشجویان برای ترجمه شفاهی هم‌زمان فقط با ۵ متغیر پیش‌بین با هم به‌صورت مثبت پیش‌بینی می‌شوند. درحالی‌که به‌صورت جداگانه فقط مهارت درک‌شنیداری است که سهم قابل‌توجهی در فرضیه دارد. مقادیر «بتا» مرتبط با متغیرهای مستقل همچنین نشان می‌دهند که مهارت درک‌شنیداری بیشترین مقدار «بتا» را دارد.

جدول ۷. ضرایب (فرضیه ۳: پیش بین: مهارت درک شنیداری، تحمل فشار روانی، عزت نفس، انعطاف پذیری، خودکارآمدی پیش بینی شده: نمره کل تمرین های آماده سازی دانشجویان برای ترجمه شفاهی همزمان)

فرضیه	ضرایب استاندارد نشده		ضرایب استاندارد شده		معناداری
	B	خطای استاندارد	بتا	t	
(ثابت)	-۳,۹۰	۱,۹۱		-۲,۰۳	۰,۰۴
مهارت درک شنیداری	۰,۱۵	۰,۰۳	۰,۴۵	۴,۲۹	۰,۰۰
تحمل فشار روانی	۰,۰۳	۰,۰۸	۰,۰۶	۰,۳۶	۰,۷۱
عزت نفس	۰,۰۲	۰,۰۹	۰,۰۴	۰,۳۱	۰,۷۵
انعطاف پذیری	۰,۰۵	۰,۰۹	۰,۰۹	۰,۶۰	۰,۵۵
خودکارآمدی	۰,۰۳	۰,۰۲	۰,۱۴	۱,۱۷	۰,۲۴

متغیر وابسته: نمره کل تمرین های آماده سازی دانشجویان برای ترجمه شفاهی همزمان

۵. بحث و نتیجه گیری

در پاسخ به سؤال اول می توان گفت که یافته های تحقیق بیانگر یک رابطه معنادار مثبت میان خودکارآمدی، مهارت درک شنیداری، انعطاف پذیری، عزت نفس، تحمل فشار روانی به عنوان ۵ متغیر پیش بین و مجموع نمرات «کلوز شفاهی» و «گوش دادن و به خاطر آوردن» به عنوان متغیر پیش بینی شده است. امکان پیش بینی عملکرد دانشجویان درس ترجمه شفاهی همزمان در دو تمرین «کلوز شفاهی» و «گوش دادن و به خاطر آوردن» از طریق متغیر پیش بین خودکارآمدی در پژوهش دیگری نیز به اثبات رسیده است (تجویدی و فردوسی، ۲۰۱۷)؛ اما در زمینه اعتبار پیش بینی استعداد دانشجویان در دو تمرین یادشده با توجه به متغیر پیش بین مهارت درک شنیداری مطالعه ای ذکر نشده است. در نتیجه، این یافته مختص پژوهش حاضر است. همچنین، نتایج تحقیق پیش رو نشان داد که از میان ۱۵ خرده مقیاس هوش هیجانی، انعطاف پذیری، عزت نفس و تحمل فشار روانی نمرات دانشجویان را در دو تمرین ذکر شده به خوبی پیش بینی می کنند. در همین راستا، ولی زاده و علوی نیا (۲۰۱۳) در مطالعه خود رابطه معنادار میان همه خرده مقیاس های هوش هیجانی، به استثنای خرده

مقیاس همدلی^۱ و مهارت شنیداری را گزارش کردند. به‌علاوه، ارتباط معنادار میان خرده مقیاس تحمل فشار روانی و تمرین «کلوز شفاهی» که در تحقیق پیش‌رو گزارش شد در مطالعه فردوسی (۲۰۱۹) نیز گزارش شده است. این یافته همچنین با نتیجه پژوهش جهاندار، خداپنده‌لو، سیدی و موسوی دولت‌آبادی (۲۰۱۲) همسو است. آنها در بررسی خود به این نتیجه رسیدند که خرده مقیاس تحمل فشار روانی با مهارت شنیداری رابطه‌ای معنادار دارد. تا آنجا که نویسنده می‌داند، در مورد قدرت پیش‌بینی خرده مقیاس‌های انعطاف‌پذیری و عزت‌نفس و توانایی «کلوز شفاهی» و «گوش دادن و به‌خاطر آوردن» مطالعه‌ای ذکر نشده است.

از سوی دیگر، نتایج نشان داد که از میان متغیرهای پیش‌بین مهارت درک شنیداری به‌تنهایی بیشترین تأثیر معنادار را در متغیرهای پیش‌بینی شده اعمال می‌کند (پاسخ سؤال دوم). به بیان دیگر، عملکرد دانشجویان درس ترجمه شفاهی هم‌زمان در دو تمرین «کلوز شفاهی» و «گوش دادن و به‌خاطر آوردن» از طریق مهارت درک شنیداری آنها به‌خوبی قابل پیش‌بینی است. این یافته مؤید اهمیت غیر قابل انکار مهارت درک شنیداری در ترجمه شفاهی هم‌زمان است، چرا که دریافت پیام در ترجمه شفاهی هم‌زمان، صرفاً، از طریق گوش دادن به آن پیام صورت می‌پذیرد. به‌علاوه، موفقیت در دو تمرین «کلوز شفاهی» و «گوش دادن و به‌خاطر آوردن» نیز منوط به مهارت درک شنیداری فرد است.

نتایج پژوهش حاضر علاوه بر جبران فقدان مطالعات تجربی در زمینه پیش‌بینی استعداد دانشجویان درس ترجمه شفاهی هم‌زمان در تمارین مختلف پیش‌نیاز کسب این مهارت، در تدریس ترجمه شفاهی هم‌زمان نیز بسیار حائز اهمیت است؛ چرا که با توجه به این یافته‌ها می‌توان ادعا کرد که مهم‌ترین عامل تأثیرگذار بر یادگیری «کلوز شفاهی» و «گوش دادن و به‌خاطر آوردن»، به‌عنوان دو تمرین لازم برای کسب مهارت ترجمه شفاهی هم‌زمان، توانایی شنیداری دانشجویان است. پس به نظر می‌رسد که ارزیابی این توانایی قبل از شروع آموزش ترجمه شفاهی هم‌زمان ضروری

1. empathy

باشد و اتکا به این پیش‌فرض که دانشجویان درس ترجمه شفاهی از سطح مهارت شنیداری لازم برخوردار هستند، می‌تواند قدرت یادگیری آن دسته از دانشجویانی که با این پیش‌فرض سازگار نیستند را به شکل منفی تحت تأثیر قرار دهد. همچنین با توجه به تأثیرگذاری خودکارآمدی و سه خرده‌مقیاس هوش هیجانی، ارزیابی سطح هوش هیجانی و حس خودکارآمدی دانشجویان نیز پیش از شروع آموزش ترجمه شفاهی باید مورد توجه قرار گیرد.

کتاب‌نامه

- سموعی، ر. (۱۳۸۱). ترجمه و هنجاریابی آزمون هوش هیجانی بار-آن. تهران، ایران: موسسه تحقیقات علوم رفتاری سینا.
- فتحی، ج. و درخشان، ع. (۱۳۹۷). تأثیر آموزش راهبردمحور بر خودکارآمدی و اضطراب نگارش در بین زبان‌آموزان ایرانی، *مطالعات زبان و ترجمه*، ۵۱(۴)، ۱۳۹-۱۶۱.
- AIIC. (2008). *Professional standards*. Retrieved from <https://aiic.net/page/6746>
- AIIC. (2011). *Staff interpreters*. Retrieved from <http://aiic.net/p/4010>
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. London, England: Macmillan.
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18, 13-25.
- Becker, M., Schubert, T., Strobach, T., Gallinat, J., & Kühn, S. (2016). Simultaneous interpreters vs. professional multilingual controls: Group differences in cognitive control as well as brain structure and function. *NeuroImage*, 134, 250-260.
- Bontempo, K., Napier, J., Hayes, L., & Brashear, V. (2014). Does personality matter? An international study of sign language interpreter disposition. *Translation & Interpreting*, 6(1), 23-45.
- Brisau, A., Godijns, R., & Meuleman, C. (1994). Towards a psycholinguistic profile of the interpreter. *Meta*, 39(1), 87-94.
- Cambridge English IELTS. (2016). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Chernov, G. V. (2004). *Inference and anticipation in simultaneous interpreting: A probability-prediction model*. Amsterdam, Netherlands: John Benjamins.
- Cheung, A. K. F. (2015). Accent. In F. Pöchhacker (Ed.), *Routledge encyclopedia of interpreting studies* (pp. 1-2). London, England: Routledge.
- Chmiel, A. (2008). Boothmates forever? On teamwork in a simultaneous interpreting booth. *Across languages and Cultures*. 9(2), 261-276.

- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Lawrence Earlbaum Associates.
- Erkan, Y. D., & Saban, A. I. (2011). Writing performance relative to writing apprehension, self-efficacy in, writing and attitudes towards writing: A correlational study in Turkish tertiary-level EFL. *The Asian EFL Journal Quarterly*, 13(1), 163-191.
- Ferdowsi, S. (2019). *The effect of emotional intelligence development on undergraduate trainees' simultaneous interpreting performance: A causal comparative study*. (Unpublished doctoral dissertation), Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran.
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS* (3rd ed.). London, England: Sage.
- Gile, D. (1995). *Basic concepts and models for interpreter and translator training*. Amsterdam, Netherlands: John Benjamins.
- Grosjean, F. (2011). *Those incredible interpreters: Life as a bilingual*. Retrieved from http://www.francoisgrosjean.ch/blog_en.html
- Henderson, J. A. (1980). Siblings observed. *Babel*, 26(4), 217-225.
- Henderson, J. A. (1987). *The evidence continues to grow: Parent involvement improves student achievement*. Columbia, MD: National Committee for Citizens Education.
- Jahandar, S., Khodabandehlou, M., Seyedi, G., & Mousavi Dolat Abadi, R. (2012). The impact of emotional intelligence on Iranian EFL learners' listening proficiency. *International Journal of Scientific & Engineering Research*, 3(7), 1-11.
- Jensen, J. B. (2006). *The strategic partnership in the conference interpreting booth*. Retrieved from <http://www.sulainterpreting.ws>
- Korpala, P. (2016). Interpreting as a stressful activity: Physiological measures of stress in simultaneous interpreting. *Poznań Studies in Contemporary Linguistics*, 52(2), 297-316.
- Kurz, I. (2003). Physiological stress during simultaneous interpreting: A comparison of experts and novices. *The Interpreters' Newsletter*, 12, 51-67.
- Lambert, S. (1992). Shadowing. *Meta*, 37(2), 263-273.
- Ma, J. (2013). A study of interpreting skills from the perspective of interpreting process. *Journal of Language Teaching and Research*, 4(6), 1232-1237.
- MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C. (1991). Anxiety and second language learning: Toward a theoretical clarification. *Language Learning*, 39(2), 251-275.
- Macnamara, B. (2012). Interpreter cognitive aptitudes. *Journal of Interpretation*, 19(1), 9-24.
- Macnamara, B., Moore, A. B., Kegl, J. A., & Conway, A. R. A. (2014). Domain-general cognitive abilities and simultaneous interpreting skill. In F. Pöchhacker & M. Liu (Eds.), *Aptitude for interpreting* (pp. 107-128). London, England: John Benjamins.
- Mikkelsen, H., & Jourdenais, R. (Eds.) (2015). *The Routledge handbook of interpreting*. London, England: Routledge.

- Mikolajczak, M. & Luminet, O. (2008). Trait emotional intelligence and the cognitive appraisal of stressful events: An exploratory study. *Personality and Individual Differences*, 44(7), 1445-1453.
- Moser-Mercer, B. (2008). Skill acquisition in interpreting: A human performance perspective. *The Interpreter and Translator Trainer*, 2(1), 1-28.
- Mouzourakis, P. (2003). *That feeling of being there: Vision and presence in remote interpreting*. Retrieved from <http://www.úic.ner/page/1173>
- Nolan, J. (2005). *Interpretation: Techniques and exercises*. Clevedon, England: Multilingual Matters.
- Rahimi, A., & Abedini, A. (2009). The interface between EFL learners' self-efficacy concerning listening comprehension and listening proficiency. *Novitas-ROYAL*, 3(1), 14-28.
- Russo, M. (2015). Aptitude testing over years. In F. Pöchhacker & M. Liu (Eds.), *Aptitude for interpreting* (pp. 7-31). Amsterdam, Netherlands: John Benjamins.
- Sherer, M., Maddux, J. E., Mercandante, B., Prentice-Dunn, S., Jacobs, B., & Rogers, R. W. (1982). The self-efficacy scale: Construction and validation. *Psychological Reports*, 51(2), 663-671.
- Singureanu, D. (2014). *Interpreters and emotional intelligence: How do we use it and why does it matter?* (Unpublished doctoral dissertation). London Metropolitan University, London, England.
- Tajvidi, G. R. & Ferdowsi, S. (2017). Student trainees' performance in simultaneous interpreting aptitude test: The role of emotional quotient and self-efficacy, *Translation Studies*, 15 (59), 21-38.
- Timarová, Š., & Salaets, H. (2011). Learning styles, motivation and cognitive flexibility in interpreter training: Self-selection and aptitude. *Interpreting*, 13(1), 31-52.
- Valizadeh, M. R., & Alavinia, P. (2013). Listening comprehension performance viewed in the light of emotional intelligence and foreign language listening anxiety. *English Language Teaching*, 6(12), 11-26.
- Wichertsa, J. M., Dolana, C. V., Hessena, D. J., Oostervelda, P., van Baalb, G. C. M., Boomsab, D. I., & Spanc, M. M. (2004). Are intelligence tests measurement invariant over time? Investigating the nature of the Flynn effect. *Intelligence*, 32, 509-537.

درباره نویسنده

سیما فردوسی فارغ التحصیل دکترای مطالعات ترجمه از دانشگاه علامه طباطبایی است. وی استادیار دانشگاه شهید باهنر کرمان می‌باشد. حوزه‌های پژوهشی مورد علاقه ایشان، مطالعات ترجمه شفاهی، مطالعات جامعه‌شناسی ترجمه و ترجمه دیداری شنیداری است.